

【人文学】

研究ノート

日本語教育におけるゲームの使用について

—学習者と教師を対象とした質問紙調査から—

桑戸 孝子*¹・岩下 真澄*²・埴田 美有紀*³・松本 一見*⁴

On the Use of Games in Japanese Language Teaching :

Results from Two Surveys for Learners and Teachers

KUWATO Takako, IWASHITA Masumi,
TADA Miyuki and MATSUMOTO Hitomi

Keywords : (Japanese Language Teaching, game, motivation, questionnaire)

1. はじめに

近年、ゲームを取り入れた教育方法への関心が高まっており、特に、2010年以降はゲーミフィケーションを取り入れた教育が注目されてきている。ゲーミフィケーションとは、ゲーム以外の分野にゲーム的要素を組み込むことで、ユーザのモチベーションなどを高める手法である(岡村 2012)。ここ数年の動向を見ると、授業において単に教材としてゲームを使用するだけでなく、授業やカリキュラムといった学習活動全般においてゲーム要素を取り入れた「教育のゲーミフィケーション」とも言える取り組みも見られるようになってきた(藤本 2015)。

一方、日本語教育界を見ると、平成20年度の文部科学白書において大学の「国際化」が推進され、留学生数の増加とともにその多様化も進んでいる。中には、明確な目的を持たず留学している「遊学型」と呼ばれる学生もおり、その増加と自己管理能力および学習意欲の低さが指摘されている(稲井 2010)。

このような状況の中、学習者の学習意欲を高め、潜在

的自律学習能力を引き出すために、日本語教育においても、ゲームを取り入れた活動を行うことは有効であると考えられる。しかし、現在の日本語教育、特に中級以降においては、ゲームに着目した実践・研究は十分とはいえない。

そこで、本研究では今後の実践の基礎研究として、現在の日本語教育におけるゲーム使用の実態および学習者と教師のゲームに対する意識を明らかにすることにした。本研究では、2013年から2015年にかけて学習者と教師を対象とした質問紙調査を実施したが、本稿ではそのうちの「日本語学習におけるゲーム」に焦点をあて、調査結果を考察していくこととする。

2. 研究の背景

2.1 ゲームの教育利用

ゲームの教育利用は欧米を中心にその関心が高まっており(藤本・山田 2011)、日本国内でも学校教育や企業研修などにゲームを取り入れようとする試みが見られる。

*¹ 共通教育部門 講師*² 活水女子大学 文学部 講師*³ 長崎大学 国際教育リエゾン機構 准教授*⁴ 長崎外国語大学 非常勤講師

2015年9月30日受付

2015年11月15日受理

ゲーム要素には、ユーザの内発的動機付けに関わる多重の要素が含まれており、ユーザのモチベーション維持に有効であるとされているが（井上 2012、深田 2011）、これを教育に応用することで、学習者の内発的動機付けを駆動させ、学習へのモチベーション維持を図ろうとする狙いがある。

ゲームの教育利用の有用性については、先行研究で示されている。坂本（2000）では、学習への動機付けが低い学業不振児に対して教育テレビゲームを使用することで、テストの得点の上昇と動機づけが高まったことが示され、富永・小川（2002）では、学習障害児の学習にゲーム要素を導入することの有用性が示されている。また、宮岸他（2014）は、ゲーミフィケーションを活用した英語リーディング学習教材を開発し、その使用により、「学習継続効果が向上している傾向が期待される（p.276）」と報告している。

さらに、近年では従来のようにゲームを教材や授業内の小活動レベルに導入するに留まらず、「学習活動全体をゲームデザインの枠組みでとらえ直し、ゲーム要素を組み込んで再設計する」試みも行われている（藤本 2015, p.352）。藤本（2015）は、大学の授業科目のデザインにゲーム要素を取り入れ 3 年間の教育実践を行った結果、課題取り組みの活発化、参加する楽しさややる気の高まりなどが確認されたことを指摘している。

しかし、このような授業科目・カリキュラム全体にゲームを組み込む事例は、日本国内では端緒についたばかりであり、ゲームの教育利用の多くは、授業や教材の一部にゲーム要素を取り入れる形となっているのが現状である（藤本 2015）。

2.2 ゲームの日本語教育への利用

日本語教育では甲斐他(2013)が日本語学習を始めたばかりの初学者向け ICT 学習支援システムにゲーミフィケーションを取り入れた改良を試みている。しかし、対象者が非常に限定されているうえ、汎用性も低い。赤堀（2012）は、PC・iPad・紙による学習を比較分析した結果、PC および iPad による学習は紙による学習に勝てないと指摘しているが、現在開発されている日本語学習用アプリケーションも同様のものが多いと考えられる。

一方で、従来から日本語教育では、教材や授業へのゲームの部分的な取り入れは行われてきており、特に初級

の学習に多く見られる。市販のゲーム教材の多くは初級レベルを対象としたものでもある。これは、品川（2001）のゲームは初級レベルに適切であるという意識を日本語教師が持っているという調査結果とも一致している。

しかしながら、学習意欲の面から考えるとゲーム要素は中級以降においても必要であると考えられる。学習心理学における動機づけ研究において、学習意欲を持続し学習を継続させるためには学習者の達成感や有能感が重要であると言われている。しかし、学習内容が複雑化することで失敗経験がある程度蓄積してくると、学習者の達成感や有能感が阻害され、学習に対して消極的な態度を醸成させるとも考えられている。日本語学習においても、初級の学習者は学習項目が日常生活に密接に関係しているが、中級になると内容の抽象度が高くなり、学術的な語彙や語法も増えるため、学習意欲が低下する日本語学習者も少なくない。ゲーム要素を中級以降の学習に取り入れることで、この学習意欲の低下を防ぐことが期待される。

また、内丸（2012）の中級学習者への調査でも、教室活動にゲーム要素を取り入れた練習を増やしてほしいという要望が挙げられている。この内丸（2012）の調査は、中級日本語学習者を対象としたアンケート調査であるが、ゲームそのものに焦点をあてたものではなく、調査対象者も 36 名と少ない。そのため、さらなる調査が必要であると考えられる。

日本語教師のゲームの使用実態と意識に関する研究としては、品川（2001）がある。品川（2001）はゲームを使用する学習者や教授項目、またゲームの持つ効果について日本語教師に対する質問紙調査を行っている。その結果、前述したように、日本語教師はゲームは初級レベルの学習に、また小学生・中学生・高校生などの子供に適切であるという意識を強く持っていることが明らかとなっている。また、教師が回答したゲームを 5 つの種類に分類し^(注1)、その使用実態について明らかにしている。しかし、品川（2001）の調査では、初級・中級・上級の全レベルでのゲーム使用を調査対象とし、集められた全てのゲームを一括して分析したため、中級・上級に限った使用実態や意識については明らかとなっていない。

以上のことから、本研究において、新たな視点により日本語学習者および日本語教師のゲームに対する使用実

態と意識を調査する意義は大きいと考える。

2.3 「ゲーム」の定義

「ゲーム」の概念や要素について、藤本（2015）は、従来の研究を整理し、ゲームとは、(1)競争や運、模倣、非日常といった遊びの要素を土台とする、(2)ゴールとルールに規定され、優劣の結果が可視化されてフィードバックされる、(3)自発的な意志で活動に参加する、といった性質を持つとまとめている。

一方、ゲームに対する日本語教師の意識と使用実態を調査した品川（2001）では、調査対象者に対してゲームの定義や基準を敢えて提示することなく調査を実施した。これは、ゲームの定義を予め提示することにより、回答されるゲームの種類が限定されるのを避けるためであった。

本研究でも品川（2001）に倣い、調査対象者が思い浮かべるゲームについて自由に回答できるよう、ゲームの定義や基準を提示しないこととした。

3. 問題の所在と本調査の目的

これまでの研究や実践でゲームの教育利用の有用性が示されており、日本語教育においてもゲームは特に初級レベルの教材や授業で多く用いられてきたことが明らかになっている。しかし、学習内容の抽象度が高くなる中級以降のレベルにおけるゲームの活用については、今後検討の余地があると考えられる。

そこで、本研究では、中級・上級レベルに焦点を絞り、日本語学習者および日本語教師を対象にゲームの使用実態とゲームに対する意識を明らかにするため、質問紙調査を実施することにした。具体的には、ゲームの使用実態の調査としてゲームの使用経験の有無や使用したゲームの種類などを、意識調査としてゲーム使用による学習効果に対する意識を明らかにすることを目的とした。

4. 日本語学習者のゲーム使用実態と意識

4.1 調査の目的と方法

畠田他（2014）では、日本語学習者の授業内外でのゲームの使用実態とゲームに対する意識を明らかにするため、質問紙調査を実施した。調査は2014年1月下旬から2月中旬にかけて行われた。長崎県内の6大学と1専門学校に在籍する日本語学習者を対象に質問紙を配布し、

その場で、あるいは後日回収し、136名から回答が得られた。調査対象者の日本語学習歴は、1年から4年までで学習歴の平均は2.9年であった。

4.2 調査の結果と考察

まず、日本語学習におけるゲーム経験の有無について授業内でのゲーム経験の有無と授業外での経験の有無についてまとめた結果を表1に示す。

表1. 授業内と授業外のゲーム経験の有無（名）

		授業内での経験			合計
		あり	なし	無回答	
授業外での経験	あり	56 41.2%	27 19.9%	1 0.7%	84 61.8%
	なし	11 8.1%	36 26.5%	0 0.0%	47 34.6%
	無回答	4 2.9%	1 0.7%	0 0.0%	5 3.7%
合計		71 52.2%	64 47.1%	1 0.7%	136 100.0%

授業内でのゲーム経験は、「経験あり」が71名（52.2%）、「経験なし」が64名（47.1%）であった。一方、授業外でのゲーム経験については、「経験あり」が84名（61.8%）、「経験なし」が47名（34.6%）であった。このことから、授業外でのゲーム経験のほうが授業でのゲーム経験より10%高くなっていることがわかる。これは、自らゲームを選択して学習に取り入れている日本語学習者がいることを示している。また、授業内と授業外ともに日本語学習ゲームの経験が全くない学習者は36名（26.5%）と3割に満たないことから、7割以上の日本語学習者がゲームを取り入れた日本語学習の経験があることがわかる。

次に、日本語学習者が使用したゲームについて分析したところ、上位3位は、「クイズ（17.0%）」、「カード（14.4%）」、「ビンゴ（11.5%）」であった。次いで、「対戦（10.3%）」、「パズル（7.7%）」、「RPG（7.7%）」、「しりとり（7.1%）」となっていた。

また、日本語学習のゲームでよいと思うものを自由回答で挙げてもらったところ、67のゲームが回答として得られた。そのうち最も多かったのは、「クイズ（16.1%）」で、次いで「RPG（15.1%）」、「カード（14.1%）」と続いていた。さらに、この67のゲームの

うち、コンピュータやスマートフォンなどの電子機器を用いて行うものが、24 回答 (35.8%) 確認できた。これには、本調査の調査対象者の年齢が関係していると思われる。本調査対象者の年齢の内訳を見ると、25 歳以下が 89.7% を占め、31 歳以上はわずか 2.2% であった。つまり、多くが幼いころからゲームに親しんで育った、いわゆる「ゲーム世代」であると言え、日本語学習においても、電子機器を用いたアプリケーションを使用していることが窺える。2013 年に筆者らが行った調査においても、日本語学習アプリの経験者は 78.0% と高い数値を示しており、大学や専門学校に通う留学生の多くが電子機器での日本語学習アプリ使用に馴染みがあることが確認されている (桑戸他 2013)。また、電子機器を用いた 24 のゲームの中には、学習アプリのほかに、一般のゲームアプリも少なからず確認できた。これは、本調査対象者の学習歴の平均が 2.9 年で、日本語のレベルも中級または上級の学習者であったことから、一般のゲームアプリを日本語の学習においても使用していたのではないかと推察できる。

さらに、ゲームを用いた日本語学習をどう思うか聞いたところ、「とてもいい」が 35 名 (25.7%)、「いい」が 50 名 (36.8%)、「どちらかといえばいい」が 46 名 (33.8%) となっており、これら肯定的意見を合わせると全体の 96.3% を占めていた。一方、否定的意見を見ると、「とても悪い」「悪い」はともに 0 名で、「どちらかといえば悪い」が 5 名 (3.7%) であった。このことから、96.3% の学習者がゲームを用いた日本語学習を肯定的に捉えていることがわかった (図 1)。

試みに、ゲームを用いた日本語学習に対する考え方について、学習ゲーム経験の有無による人数比の偏りを明らかにするため、 χ^2 検定を行ったところ、授業内での経験と授業外の経験において、それぞれ有意な人数比率の偏りがみられた (授業内での経験: $\chi^2(6) = 13.72, p < 0.05$ / 授業外での経験: $\chi^2(6) = 22.45, p < 0.01$)。このことから、学習ゲーム経験の有無によってゲームを用いた日本語学習に対する意識が異なることがわかった。すなわち、学習ゲームの経験がある学習者はゲームを用いた日本語学習をより肯定的に捉えているといえる。これは、実際に学習ゲームに触れることでその良さを好意的に捉えるようになることを示唆している。

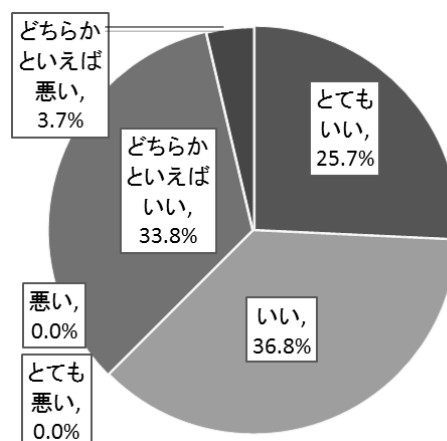


図 1. ゲームを用いた日本語学習に対する評価

また、ゲームを用いた日本語学習を肯定的に捉える理由として最も多かったのは、「楽しい」で 92 名であった。次いで、「覚えやすい」が 84 名、「繰り返してできる」が 55 名となっていた。早坂 (2014) の調査によって、大学生は「ゲーム感覚」を「『遊び』、『楽』、『楽しい』ものととらえている」ことが明らかになっているが、本調査対象者の日本語学習者も「ゲーム感覚」の最大要素である「楽しさ」を、ゲームを用いた日本語授業に求めていることがわかった。

一方、否定的意見の理由としては、「時間がかかる」が 3 名、「競争したくない」が 2 名、「上手にならない」が 2 名確認できた。そのほか、「子供っぽい」「いいゲームがない」という意見が 1 名ずつ見られた。ゲームの要素である「競争」そのものを好まない学習者がいることも認められるが、それ以外の否定的理由については、ゲームの種類・やり方などを工夫することにより改善できる可能性も残している。

5. 日本語教師のゲーム使用実態と意識

5.1 調査の目的と方法

松本他 (2015) では、日本語教師の授業におけるゲーム使用実態とゲーム使用に対する意識を明らかにするため、質問紙調査を実施した。本調査は中級・上級レベルの授業に焦点を絞った。その理由は先述のように、中級・上級レベルの授業でのゲーム使用に着目した調査がみられないからである。質問項目は品川 (2001) をもとに作成した。調査は 2015 年 2 月にインターネットまた

は紙面に質問紙を配布して行われ、69名の日本語教師から有効回答が得られた。

5.2 結果と考察

まず、中級・上級レベルの日本語授業におけるゲーム使用経験の有無について聞いたところ、「経験あり」が46名(66.7%)、「経験なし」が23名(33.3%)で、経験がある者のほうが多く、7割弱の日本語教師が中級・上級レベルの授業にゲームを取り入れたことがあることがわかった(図2)。

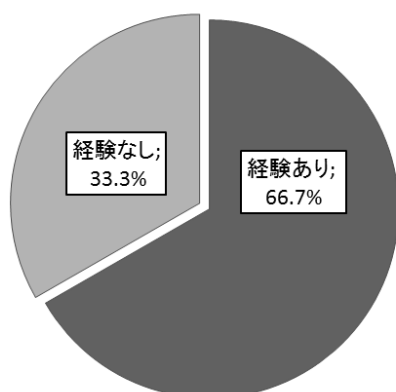


図2. 授業でのゲーム使用経験の有無

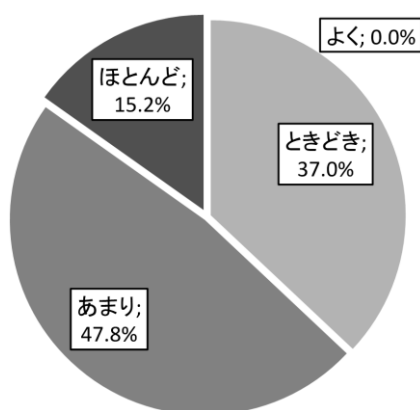


図3. 授業でのゲーム使用の頻度

「経験あり」と回答した者を対象に、中級・上級レベルの授業にゲームを取り入れる頻度を聞いたところ、「よく」が0名(0%)、「ときどき」が17名(37.0%)、「あまり」が22名(47.8%)、「ほとんど」が7名(15.2%)であった(図3)。このことから、中級・上級レベルの授業においてゲームは使用されているものの、頻繁には用いられていないことがわかった。

また、ゲームをときどき用いる理由とゲームをあまり・ほとんど・全く用いない理由について尋ねた。まず、「ときどき」と回答した者は「発話機会が増える」「クラスの雰囲気楽になる」「気分転換になる・単調さをなくす」「動機付け・学習意欲を増やす」等の理由でゲームを使用していることが明らかになった。一方、ゲームをあまり・ほとんど・全く使用しないと回答した者では、「時間がない」という理由が最も多く、次いで「そのレベルに適したゲームがあまりない」「学習項目に合ったゲームを考えられない」というものが多かった。さらに、「中・上級ではゲームより他のことを優先」「日本語能力試験対策などの授業内容と合わない」等の理由でゲームを用いていないことも分かった。また、使用経験が全くない者の回答には「もうだいぶ日本語も話せる段階なので、導入・定着に必要性を感じない」という必要性、必然性がないという理由も見られた。

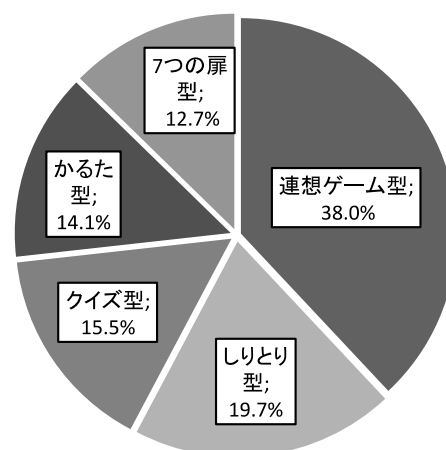


図4. よく使うゲームの分類

次に、ゲーム使用経験がある者によく使うゲームを自由記述で最大3つまで回答してもらったところ、計71のゲームが集まった。それらのゲームを品川(2001)の基準をもとに5つに分類したところ、「連想ゲーム型」に分類されるゲームが38.0%と最も多く、「しりとり型」が19.7%、「クイズ型」が15.5%であった(図4)。さらにゲームの交渉の仕方をみると、「双方向」のゲームが12.7%であるのに対し、「一方向」のゲームが87.3%と多くを占めていた。これらのことから、中級・上級ともなると授業外では双方向の交渉の機会が増えると考え

られるが、授業内で使用される中級・上級のゲームにおいては双方向の交渉はあまり多く用いられていないことが明らかになった。

また、ゲーム使用の実態を明らかにするため、そのゲームが対象とする学習項目とゲーム使用によって得られる効果について複数回答で質問した。その結果、学習項目は語彙が 69.0%と最も多く、次いで会話が 40.8%、文型が 39.4%と多く、最も少なかったのは読解で 12.7%であった(表 2)。一方、ゲーム使用によって得られる効果については、「気分転換になる」が 74.6%と最も多く、次いで「よい雰囲気になる」が 67.6%、「単調でなくなる」が 62.0%と多く、最も少なかったのは「名誉挽回の機会を与える」で 9.9%であった(表 3)。

表 2. ゲームが対象とする学習項目(複数回答・%)

語彙	69.0	総合	29.6
会話	40.8	文字	23.9
文型	39.4	作文	14.1
聴解	32.4	読解	12.7
文化	31.0		

表 3. ゲーム使用によって得られる効果(複数回答・%)

気分転換になる	74.6	動機付けになる	38.0
よい雰囲気になる	67.6	授業に興味を持つ	35.2
単調でなくなる	62.0	学習意欲が高まる	35.2
協力・交流する	53.5	学習項目が記憶に残る	31.0
言語使用の場ができる	53.5	心理的抵抗を軽くする	31.0
集中する	50.7	総合的な運用能力が身につく	22.5
積極的に言葉を使う	50.7	名誉挽回の機会を与える	9.9
勉強していると感じない	42.3		

これらのことから、授業でゲームを用いる際の対象とする学習項目には偏りがあり、作文や読解のような中級・上級レベル以上の授業で増えてくる学習項目でゲームを使用することは少なく、レベルを問わず授業で扱われる語彙のような学習項目で多く使用されることが明らかになった。また、ゲームによって得られる効果としては、半数以上の割合で教室活動の流れや雰囲気を変えることを期待していることが明らかになった。

さらに、ゲーム使用に対する教師の意識を調べるため、中級・上級レベルの授業でのゲーム使用は学習を促進す

ると思うかを 6 段階評定で質問した。その結果、「強く思う」が 5 名 (7.2%)、「思う」が 30 名 (43.5%)、「やや思う」が 25 名 (36.2%)とゲーム使用による学習促進について肯定的に捉えている教師が 90%近くを占めていた。それに対し、「全く思わない」「思わない」と回答した者は 0 名で、「あまり思わない」と答えた者も 9 名 (13.0%)にすぎなかった(表 4)。品川 (2001)により、教師はゲームは初級レベルに適切であると強く感じているということが明らかになっているが、中・上級レベルにおいても多くの教師がゲームの効果を認めていることが明らかとなった。

表 4. 授業でのゲーム使用経験と学習促進意識(名)

授業でのゲーム使用は学習を促進するか	中・上級授業でのゲーム使用		合計
	ある	なし	
全くそう思わない	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%
そう思わない	0 0.0%	0 0.0%	0 0.0%
あまりそう思わない	2 2.9%	7 10.1%	9 13.0%
ややそう思う	17 24.6%	8 11.6%	25 36.2%
そう思う	23 33.3%	7 10.1%	30 43.5%
強くそう思う	4 5.8%	1 1.4%	5 7.2%
合計	46 66.7%	23 33.3%	69 100.0%

さらに、この結果を中級・上級レベルの授業でのゲーム使用経験と照らし合わせてみると、授業でのゲーム使用経験の有無により、ゲームを与える学習効果に対する回答に有意な人数比率の偏りが認められ ($\chi^2(3) = 9.77, p > 0.05$)、授業でゲームの使用経験がある者はゲームが学習を促進させると思うことがわかった。試みに、ゲームが学習を促進すると「あまり思わない」と回答した 9 名の教授経験やゲームを用いた外国語学習経験について調べてみたが、目立った特徴はみられなかった。

表 3 と表 4 を比較してみると、9 割近くの教師が中級・上級レベルの授業でのゲーム使用が学習を促進すると思っている一方で、実際に授業でよく使用されるゲームによって得られる効果としては、先述のように「気分

転換になる」「よい雰囲気になる」「単調でなくなる」といった教室活動に対する空間的な変化を挙げているほうが「総合的な運用能力が身につく」「学習項目が記憶に残る」といった実用的な効果や「学習意欲が高まる」「心理的抵抗を軽くする」といった学習者の心的効果より高いことがわかる。このことから、中級・上級レベルの授業でゲームを使用することで、教室内の雰囲気が活発になり、その結果として学習を促進することにつながると教師が期待していることが窺える。

6. 総合考察

ここでは、学習者と教師に対する調査結果を照らし合わせて考察する。

まず、最も注目すべき点は、教師も学習者もゲームを取り入れた日本語学習を肯定的に捉えていることである。96.3%の学習者がゲームを取り入れた日本語学習を肯定的にとらえており、一方教師も86.9%が中・上級の授業におけるゲーム使用は学習を促進すると考えていた。学習者の96%強、教師の87%弱というこの数値は、注目すべきであり、今後の日本語教育におけるゲーム使用について、一つの示唆を与えることになったと考える。

次に、日本語学習でのゲーム使用を肯定的に捉える理由について見てみると、まず共通点として、学習者も教師もゲーム使用による雰囲気作りに期待を持っていることが認められる。学習者の回答で最も多かったものは「楽しい」であり、教師の回答で最も多かったものは「気分転換になる」であった。教師の上位回答は「よい雰囲気になる」「単調でなくなる」と続いており、教師も学習者もゲームを取り入れることで気分や雰囲気にプラスの影響を与えることを期待していることがわかる。しかし一方で、学習者の回答の上位2位と3位を見ると、「覚えやすい」「繰り返しできる」という実用的な学習効果を期待するものが続いている。これらは教師の回答においては、他の項目に比べ比較的下位に位置していたものであった。すなわち、教師に比べ学習者はゲーム使用に対し実用的な学習効果をより期待していることが窺える。しかしながら、今回の学習者調査は、授業内だけでなく授業外でのゲーム使用についても調査対象としたため、授業外に一人で行う電子機器を用いたゲームなども調査の対象となった。本調査のデータの詳細を見ると、

実際にそのようなゲームを挙げているものも多くおり、これが学習者のゲームを肯定的に捉える理由に影響を与えたと思われる。したがって、この点については、今後さらなる調査を実施したうえで、再度考察を加えるべきであろう。

一方、日本語学習におけるゲーム使用を否定的に捉えている理由についても、学習者と教師間に共通点が見られた。両者とも最も多かったのは、「時間がかかる・時間が無い」という時間に関する回答であった。このほか、「ゲームを知らない」という回答も両者間に共通していた。これらの回答はゲームそのものを否定的に捉えたものではない。すなわち、時間的余裕がありいいゲームがあればゲーム使用に対する意識が変わる学習者や教師がいることを示している。しかし一方で、少数ではあるが、「競争したくない」「子供っぽい」「ゲームが好きではない学習者がある」などゲームそのものを好まないという回答も見られたことから、ゲーム導入に際してはそのような学習者への配慮が必要であろうと考える。

また、学習者がよいと思うゲームと教師が実際に行っているゲームについて比較・考察した結果、両者間にずれが確認できた。先述のように、学習者がよいと思うゲームで最も多かったのは「クイズ」であった。一方、教師の中・上級授業でのゲーム使用実態を見ると、「クイズ型」は15.5%となっており、決して高い頻度で用いられているとはいえない。初級レベルでの教師のゲーム使用実態も含んだ品川(2001)の調査では、「クイズ型」は8%にすぎず、さらに低い頻度となっている。これには、教師が期待するゲームの効果が関係していると思われる。品川(2001)によれば、教師は「産出型・双方向型・独占型のゲームに期待を持っている(p.108)」。すなわち、教師は授業に取り入れるゲームでは、双方向のやり取りで言葉を産出させたいと考えているのである。一方、「クイズ」は受容型・一方向型・独占型のゲームであり、双方向のやり取りでの言語の産出はあまり期待できない。よって、教師は「クイズ」を積極的に日本語授業に取り入れていないのだと考えられる。では、学習者がよいと感じる「クイズ」を教師はより積極的に日本語学習に取り入れていくべきであろうか。本稿ではそれを議論するに足る十分なデータを得ることができなかった。この点については、学習者が「クイズ」のどのよう

な点をよいと感じているのかなど今後さらなる調査をした上で考察していく必要がある。

7. まとめと今後の課題

本稿では、現在の日本語教育におけるゲーム使用の実態および学習者と教師のゲームに対する意識を明らかにすることを目的に2つの質問紙調査を行った。

学習者に対する調査では、多くの学生がゲームを取り入れた日本語学習に触れたことがあり、ゲームを用いた日本語学習を肯定的に捉えていることが明らかになった。また、「ゲーム感覚」の最大要素である「楽しさ」をゲームを用いた学習に求めており、学習者のなかには電子機器を用いたゲームなどを利用しながら自らゲームを用いて学習を行うことも推察された。一方、教師に対する調査では、多くの教師が中級・上級でのゲーム使用は学習を促進すると考えているものの、実際の授業でゲームを使用する頻度は高くないことが明らかになり、その要因として時間的な制約や中級・上級レベルのゲーム情報の不足などが挙げられた。両者の調査から、学習者も教師もともに日本語学習にゲームを取り入れることに対して一定の評価をしているといえる。しかし、中級・上級レベルの授業で実際にゲームを用いている頻度は高くなく、教師がゲームを使用する学習項目にも偏りがあるといえる。

冒頭でも述べたように、近年、留学生の増加に伴い、その多様化も進み、自己管理能力や学習意欲に対しても教師が配慮を行いながら授業を組み立てることが求められるようになってきた。特に、複数の能力を応用しながら課題に取り組むことが求められる中級・上級レベルの授業においても、「楽しさ」を感じながら学ぶ場が求められているといえよう。しかし、日本語力が高くなるにつれて取り組むべき課題も増え、授業自体の時間的な制約が生じてくる。そのような中で、学習者が継続的に学習できる環境を提供するためには、従来の授業へのゲームの部分的な活用とは異なる、中級・上級独自のゲーム要素の取り入れ方を今後検討していくことが必要であろう。

注

(注 1) 品川 (2001) は、ゲームを「活動形態 (産出

型・受容型)」「交渉の仕方 (双方向型・一方向型)」「情報とのかかわり方 (情報独占型・情報連鎖型・情報共有型)」の組み合わせによって、以下の5つに分類した。

- 1) 「7つの扉型」：産出型・双方向型・情報独占型
- 2) 「連想ゲーム型」：産出型・一方向型・情報独占型
- 3) 「しりとり型」：産出型・一方向型・情報連鎖型
- 4) 「クイズ型」：受容型・一方向型・情報独占型
- 5) 「かるた型」：受容型・一方向型・情報共有型

参考文献

- 1) 赤堀侃司(2012) 「デジタル機器は学習において紙に勝てるか」『第5回「日本語教育とコンピュータ」国際会議』口頭発表資料
- 2) 井上明人(2012) 『ゲーミフィケーション』NHK 出版 ISBN 978-4140815168
- 3) 内丸裕佳子 (2012) 「中級日本語学習者が望む学習とは何か—高等教育機関におけるアンケート調査—」『大学教育研究紀要』第8号 pp.61-72 ISSN 1881-5952
- 4) 岡村建右 (2012) 『ゲームの力が会社を変える』日本実業出版社 ISBN 978-4534049797
- 5) 甲斐晶子・根本淳子・松葉龍一・鈴木克明 (2013) 「ロールプレイングゲームの構造概念を利用した「クエスト型」外国語学習システム」教育システム情報学会研究報告27 (7) pp.193-198
- 6) 桑戸孝子・埴田美有紀・岩下真澄・川崎加奈子・松本一見 (2013) 「日本語学習アプリケーションの使用実態に関する調査研究 (1) —長崎県内6校における質問紙調査を通して—」2013年度第1回日本語教育学会研究集会 (九州・沖縄地区) 予稿集 pp.32-33
- 7) 坂元章 (2000) 「21世紀はテレビゲーミング社会— 娯楽主導から有効利用へ—」『シミュレーション&ゲーミング』10 (1) pp.4-13 ISSN 1345-1499
- 8) 品川直美 (2001) 「日本語教育におけるゲームに対する教師の意識と使用実態」『日本語教育』110号 p p.101-109 ISSN 0389-4037
- 9) 埴田美有紀・松本一見・岩下真澄・桑戸孝子 (2014) 「日本語学習者のゲームに対するイメージ—長崎県内7校における質問紙調査を通して—」2014年度第1回

日本語教育学会研究集会（九州・沖縄地区）予稿集
pp.36-37

- 10) 富永光昭・小川敦弘(2002)「障害理解教育の授業分析の課題と方法：小学校第2学年の授業実践を通して」『大阪教育大学紀要 IV、教育科学』51(1) pp.81-105 ISSN 03893472
- 11) 深田浩嗣 (2011) 『ソーシャルゲームはなぜハマるのか—ゲーミフィケーションが変える顧客満足度』ソフトバンククリエイティブ株式会社 ISBN 978-4-797366235
- 12) 深田浩嗣 (2012) 『ゲームにすればうまくいく<ゲーミフィケーション>9つのフレームワーク』NHK出版 ISBN 978-4140815366
- 13) 藤本徹 (2015) 「ゲーム要素を取り入れた授業デザイン枠組みの開発と実践」『日本教育工学会論文誌』38(4) pp.351-361 ISSN 1349-8290
- 14) 藤本徹・山田政寛(2011) 「近年のゲームの教育利用研究の動向と今後の課題」『日本教育工学会第27回全国大会予稿集』pp.181-184
- 15) 松本一見・桑戸孝子・岩下真澄・夢田美由 (2015) 「中級・上級の日本語授業におけるゲーム使用について—日本語教師を対象とした使用実態と意識の調査から—」2015年度第1回日本語教育学会研究集会（九州・沖縄地区）予稿集 pp.36-37
- 16) 宮岸祐成・宮崎佳典・長谷川由美・大城敬人 (2014) 「ゲーミフィケーションを活用したリーディング学習アプリケーションの構築」第13回情報科学技術フォーラム第四分冊 pp.273-276